

# O MEMORANDO DE ENTENDIMENTO SOBRE EDUCAÇÃO/1997 E A HEGEMONIA ESTADUNIDENSE<sup>1</sup>

Memorando de Entendimento sobre Educação/1997 and the north american hegemony

Darllen Almeida da Silva\*

Norma-Iracema de Barros Ferreira\*\*

**RESUMO:** O presente artigo teve como tema os Acordos Bilaterais Brasil/EUA no campo da educação e partiu do seguinte problema: de que forma o Memorando de Entendimento sobre Educação/1997 remete a uma concepção hegemônica neoliberal de educação, contribuindo para a perpetuação do modelo capitalista de produção vigente na Sociedade? O objetivo constituiu-se em analisar o citado Memorando na perspectiva do modelo de educação proposto no texto do Acordo estabelecido entre os dois países signatários. O estudo apresenta-se, então em duas seções. A primeira, intitulada *Discutindo categorias essenciais* busca verificar de que forma as categorias hegemonia, pedagogia da hegemonia e Terceira Via, a partir dos estudos de Gramsci (2001); Martins e Neves (2010) e Lima e Martins (2005), estão relacionadas com os termos do Acordo celebrado entre Brasil e EUA, que resultaram no documento “Memorando de Entendimento sobre educação/1997.” A segunda seção chamada *Acordo bilateral Brasil/EUA: análise do Memorando de Entendimento sobre Educação/1997, em uma perspectiva hegemônica*, discute os termos do citado Memorando, à luz das categorias e autores indicados na primeira seção, bem como, dialogando com outros autores como Tragtenberg (2012), o qual levanta discussões sobre a educação como recurso do Estado para fortalecer relações desiguais de poder necessárias à manutenção do sistema capitalista. Verificou-se no estudo o Memorando de Entendimento sobre Educação Brasil/EUA, apesar de constituir um Acordo que pode trazer elementos positivos, deixou claro que o modelo proposto está eivado de concepções educacionais direcionadas aos interesses dos ditos “países desenvolvidos,” revelando o interesse de manter a hegemonia estadunidense sobre o Brasil no campo da educação.

**Palavras chaves:** Educação. Hegemonia. Acordo bilateral.

**ABSTRACT:** This article had the bilateral agreements Brazil/USA theme placed in the area of education and it started from the following problem: in which way the Memorandum called Memorando de Entendimento sobre Educação/1997 refers to a neoliberal hegemonic conception of education, contributing for the perpetuation of the current capitalism model of production in the society? The objective is to analyze the cited Memorandum in the perspective of the model of education proposed in the lines of the agreement established between the two signed countries. The study is

<sup>1</sup> Trata-se de uma pesquisa sem financiamento.

\* Professora do departamento de Letras e Artes da Universidade Federal do Amapá. Mestre em educação pela unifap. atua nos estudos sobre ideologia, hegemonia e discurso. E-mail: [almeidadarllen@gmail.com](mailto:almeidadarllen@gmail.com) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9822-4816>

\*\* Professora Associado IV da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), onde atua na Graduação e na Pós-Graduação. Coordenadora do Grupo de Pesquisa *História, Política e Gestão Educacional*. Doutora em Educação Escolar (UNESP). Mestre em Educação (FGV-RJ). Graduada em Psicologia e em História (UFPA). E-mail: [normairacemaunifap@gmail.com](mailto:normairacemaunifap@gmail.com) ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2534-0864>

presented in two sessions. The first one is titled *Discussing Essential Categories* and tries to verify how the categories *Hegemony*, *Pedagogic of Hegemony* and *Third Way*, from the studies of Gramsci (2001), Martins and Neves (2001), and Lima and Martins (2005) are related with terms of the agreement celebrated between Brazil and the USA, whose result is the document *Memorando de Entendimento sobre Educação/1997*. The second section is called *Bilateral Agreement Brazil/USA: the analyze of the Memorando de Entendimento sobre Educação/1997*, and it discusses about the education as a resource of the State to reinforce the unequal relations of power necessary to maintain the capitalism system. The study showed that the *Memorando de Entendimento sobre Educação/1997*, despite its positive elements makes clear that the proposed model is full of educational conceptions oriented by the interests of the “developed countries,” revealing the intention of maintain the US hegemony over Brazilian in the educational field.

**Key-words:** Education. Hegemony. Bilateral Agreement.

## Introdução

A reflexão proposta no presente artigo versa sobre a concepção de educação impressa no texto do *Memorando de Entendimento sobre Educação* (Brasil, 1997), entre Brasil e Estados Unidos (EUA), que se trata de Acordo estabelecido em 1997 para intercâmbio de informações e estratégias para a educação. É importante ressaltar que o *Memorando* ora em apreço constitui documento que originou diversos programas de intercâmbio vigentes atualmente, dentre os quais, o Programa de Desenvolvimento para Professores de Inglês<sup>2</sup> (PDPI) e o *English Teaching Assistant*<sup>3</sup> (ETA), os quais foram objeto de estudo da dissertação intitulada *Hegemonia estadunidense sobre o Brasil: os programas PDPI e ETA (2012-2018)*,<sup>4</sup> sendo este trabalho, portanto, um substrato da citada Dissertação.

Neste sentido, o *problema* que motivou o estudo aqui proposto partiu do seguinte questionamento: de que forma o citado *Memorando* remete a uma concepção hegemônica neoliberal de educação, contribuindo para a perpetuação do modelo capitalista de produção vigente na sociedade? Diante de tal problema, as discussões aqui propostas têm como *objetivo* analisar o *Memorando de Entendimento sobre Educação* entre Brasil e EUA/1997, no que concerne ao modelo de educação proposto no texto do Acordo entre os dois países signatários.

Dessa forma, o estudo encontra-se dividido em duas sessões: a primeira, intitulada *Discussindo categorias essenciais*, traz apontamentos sobre hegemonia, pedagogia da hegemonia e Terceira Via, a partir dos estudos de Gramsci (2001); Martins e Neves (2010) e Lima e Martins (2005), pois compreende-se que tais categorias se encontram imbricadas e revelam o contexto social, político e econômico no qual se alicerçou o *Memorando/1997*.

A segunda sessão, chamada *Acordo bilateral Brasil/EUA: análise do Memorando de Entendimento sobre Educação/1997, em uma perspectiva hegemônica*, traz discussões preliminares dos termos do citado *Memorando*, à luz das categorias e autores indicados na primeira sessão, bem como, dialogando com outros autores como Tragtenberg (2012), o qual levanta discussões sobre a educação como

<sup>2</sup> O programa PDPI é um programa financiado pela CAPES, representando o Brasil e Comissão Fulbright, representando os EUA, que visa uma formação continuada para professores da Educação Básica, os quais teriam oportunidade, dentre outras coisas, de fortalecer o domínio das quatro habilidades linguísticas básicas, bem como apropriar-se de aspectos culturais.

<sup>3</sup> O programa *English teaching assistant* (Assistente de Ensino de Inglês) também é financiado pela Capes e Comissão Fulbright e está voltado ao Ensino Superior, pois visa o aprimoramento dos professores de inglês em formação, através do envio de assistentes de ensino para o Brasil, os quais tem como função aprimorar as técnicas de ensino de inglês nas IES selecionadas.

recurso do Estado para fortalecer relações desiguais de poder necessárias à manutenção do sistema capitalista. Da mesma forma, recorreu-se a Apple (2003; 2006), no que se refere à concepção mercantilista de educação e ainda, à relação entre ideologia e currículo. Somam-se aos citados estudiosos, outros autores que discutem as políticas educacionais, tais como Shiroma; Moraes; Evangelista (2007), Torres (2009), Behring (2014), dentre outros que alicerçaram as análises produzidas.

## 1. Discutindo Categorias Essenciais

Para compreender as análises propostas sobre o Memorando de Entendimento/1997, bem como de que forma ele poderia instrumentalizar uma concepção hegemônica de educação, questões conceituais para as análises feitas neste artigo se tornam necessárias. Assim, cabe destacar que o conceito de hegemonia ao qual o artigo remete, se pauta nos apontamentos constantes na obra de Gramsci intitulada *Cadernos do Cárcere*, produzida em um contexto de crise do capitalismo, entre os anos de 1920 e 1930, tratando-se, por isso, de uma estratégia comunista de luta de classes. Contudo, apesar de seu caráter de enfrentamento, é preciso ressaltar que Gramsci não tomava a hegemonia como uma ação partidária e sim, uma ação de classe, por isso, o posicionamento dele está alicerçado na concepção de que a sociedade é dividida em dominantes e dominados, não sendo, contudo, essa divisão, resultado de uma relação natural, mas sim, e sobretudo, uma relação antagônica de produção, na qual a ação política é determinante. Sobre a visão de Gramsci acerca da organização da sociedade, Martins e Neves (2010, p. 24) ressaltam que:

o conceito de hegemonia na acepção de Gramsci designa um complexo processo de relações vinculadas ao exercício do poder nas sociedades de classes, que se materializa a partir de uma concepção de mundo e da prática de uma classe ou fração de classe. [...] A questão fundamental [...] é a transformação do projeto particular de uma classe ou fração de classe em uma concepção que passa a ser aceita pela ampla maioria.

Como é possível depreender do excerto, a hegemonia na teoria do filósofo italiano trata-se de uma relação de dominação na qual o dominado reproduz a forma de pensar e de agir do dominante. Assim, a hegemonia vai além da coerção, pois a coerção, ainda que possa levar à obediência, pode também se esgotar. Há que se considerar, portanto, que Gramsci considerava a existência de dois tipos de dominação: aquela que se faz pela força e a que se faz pela dominação ideológica. Considerando que Gramsci viveu em um período de intenso desenvolvimento e internacionalização do capitalismo é compreensível sua teorização de que a luta pela hegemonia se concentrava no campo ideológico e, por isso, a luta pela hegemonia seria a luta pelo consenso.

A questão do consenso remete às reflexões de Gramsci sobre a importância dos intelectuais nas sociedades de classes. Estes intelectuais, denominados “intelectuais orgânicos,” seriam formados, segundo Gramsci, a partir de cada grupo social envolvido diretamente nas relações de produção hegemônica uma vez que:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. (GRAMSCI, 2001, p. 15).

As considerações sobre hegemonia e os intelectuais orgânicos se fazem importantes para compreender os apontamentos deste artigo sobre a “nova pedagogia da hegemonia,” os quais se fixam nas discussões estabelecidas por Martins e Neves (2010). Os citados autores afirmam que inúmeros pensadores ao analisarem as relações sociais capitalistas verificaram a intensificação da formas de exploração e dominação para manter a reprodução do capital e que isso, na sociedade contemporânea estaria superado, uma vez que:

As ideias difundidas por esta perspectiva de análise sugerem que o ‘novo mundo’ exigiria novos nexos entre razão e realidade para não deixar de escapar o que estaria diante dos nossos olhos: experiências multifacetárias, a diversidade social e política, as novas interações entre o local e o global, novas identidades culturais e o aparecimento de indivíduos mais autônomos e reflexivos. (MARTINS; NEVES, 2010, p. 23).

Os estudiosos ainda pontuam que as reflexões dos teóricos ultrapassaram as fronteiras acadêmicas e integraram-se a um projeto hegemônico de manutenção e intensificação das relações sociais capitalistas. Essa nova estratégia capitalista é chamada pelos autores de *pedagogia da hegemonia*. Vale ressaltar que esta nomenclatura se alicerça na afirmação de Gramsci de que toda hegemonia é uma relação pedagógica. Ainda segundo a compreensão de Martins e Neves (2010, p. 24), “a nova pedagogia da hegemonia materializou-se com ações efetivas na aparelhagem estatal e na sociedade civil nos anos finais do século XX e nos anos iniciais do século XXI, configurando uma nova dimensão educativa do Estado capitalista.” (MARTINS, NEVES, 2010, p. 24). Verifica-se com isso, que a hegemonia do capital segue um realinhamento ideológico e político para difundir novas teorias acerca do “novo mundo” e das “novas necessidades e assim:

no plano político o novo bloco histórico fundamenta-se no processo de depuração do projeto da social-democracia que concilia mercado com justiça social e, no plano teórico, nas teorias que difundem a existência de ‘novas relações’ que se constroem supostamente de maneira independente das relações sociais capitalistas. (MARTINS; NEVES, 2010, p. 25).

Para a efetivação das teorias deste novo plano político, a atuação dos “novos intelectuais orgânicos do capital”<sup>4</sup> é essencial. Assim, os autores discutem a categoria de intelectual orgânico pautados nas reflexões de Gramsci, mas sempre ressaltando a importância destes na constituição das relações sociais e na difusão dos preceitos da hegemonia do capital e sua busca pelo consenso. Eles destacam que “na concepção gramsciana de intelectuais, a escola constitui-se no espaço e instrumento estratégicos de formação dos intelectuais profissionais da cultura urbano industrial.” (MARTINS; NEVES, 2010, p. 32). Neste contexto, os esforços no sentido de reformas educacionais e incentivos à divulgação de pesquisas científicas estão alinhados à estratégia de divulgação dos preceitos políticos e ideológicos de manutenção da hegemonia do capital.

No contexto da nova pedagogia da hegemonia ganha destaque a teoria sistematizada por Anthony Giddens<sup>5</sup> chamada Terceira Via, que surge “como alternativa aos efeitos negativos do neoliberalismo e das insuficiências da social democracia europeia [e] parte das questões centrais do

<sup>4</sup> Martins e Neves (2010) afirmam que estes novos intelectuais orgânicos da nova pedagogia da hegemonia são as pessoas e organizações empenhadas em formular, adaptar e disseminar as ideias e práticas político ideológicas da burguesia mundial.

<sup>5</sup> Filósofo britânico que escreveu a obra *Para além da esquerda e da direita*, na qual afirma que estas duas forças estão ultrapassadas e que por isso, há que se pensar em uma terceira via que ficaria entre a esquerda (socialismo) e a direita (neoliberalismo).

neoliberalismo para refiná-lo e torná-lo mais compatível com sua própria base e princípios constitutivos.” (Lima; Martins, 2005, p. 43).

A estratégia da Terceira Via para legitimar o consenso está calcada ainda no neoliberalismo, uma vez que continuam defendendo a ideia do mercado como regulador das ações do Estado, mas sob novas bases. Portanto, à Terceira Via importa manter uma política social que administre a crise do neoliberalismo e do consenso de que o capitalismo é, via de regra, o modelo econômico a ser seguido, posto que “prevalece a naturalização do sistema capitalista como algo inumano e fora da história, [não cabendo aos homens] a direção do processo histórico, pois todos teriam se tornado reféns [desse sistema].” (Lima; Martins, 2005, p. 48).

Nesse viés, dentre os pressupostos da terceira Via, destaca-se o fenômeno da “globalização intensificadora,” o qual estaria relacionada “aos efeitos gerados no plano cultural em decorrência da intensificação da comunicação global instantânea e do transporte de massa.” (Lima; Martins, 2005, p. 49). Esse processo de globalização que aproxima os indivíduos e comunidades do mundo todo leva então, ao pensamento de que todos constituem uma “aldeia global” e, portanto, devem ser regidos por um modelo econômico que os mantenha no mesmo ritmo. Assim, segundo Lima e Martins (2005, p. 49) “o que se evidencia [...] é a ideia da inevitabilidade da mundialização do capital financeiro,” que garantiria então acesso igualitário às mercadorias e à informação no atual “mundo globalizado.”

Outro pressuposto que merece destaque, trata da “expansão da reflexividade social,” a qual Lima e Martins (2005) pontuam que se trata da ideia de que a globalização, a diminuição das distâncias e o maior acesso à informação, levariam ao desenvolvimento de indivíduos mais capazes de filtrar informações e assim, participar mais ativamente da construção da sociedade, uma sociedade dita “sociedade do conhecimento.” Nesse sentido, a nova pedagogia da hegemonia necessita da “criação de novos sujeitos políticos coletivos, de reconversão dos antigos sujeitos políticos coletivos e de desorganização da visão crítica ao capitalismo para o novo consenso.” (Martins; Neves, 2010, p.25). Assim, organismos da sociedade civil, tais como escolas, igrejas, sindicatos, dentre outros, seriam então difusores dessa nova pedagogia da hegemonia, reproduzindo o discurso dominante, ou seja, “são pessoas e organizações cuja atribuição específica é a formulação, adaptação e disseminação, em diferentes linguagens, das ideias que fundamentam a nova concepção de mundo e práticas político-ideológicas da burguesia mundial.” (Martins; Neves, 2010, p.25).

Nesse novo cenário, no qual a Terceira Via instrumentaliza a nova pedagogia da hegemonia, o papel do Estado se reconfigura e sua renovação “se daria pela incorporação e desenvolvimento dos seguintes aspectos: descentralização administrativa, democratização, transparência, eficiência administrativa, espaços de participação e a função reguladora dos riscos sociais, econômicos e ambientais.” (Lima; Martins, 2005, p. 51)

Nesse ínterim, retomando o conceito de hegemonia de Gramsci, é válido pontuar que, compreendendo essa mudança de ação do capital para manter-se como única via possível, o teórico atenta para o papel dos intelectuais orgânicos, no sentido de que estes também podem agir de forma oposta, para o enfrentamento, para a luta de classes, que pode suscitar mudanças, sejam elas políticas, econômicas ou sociais. Portanto, a participação do sujeito como intelectual orgânico ativo se faz fundamental e, por isso, afirma o pensador italiano que “a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, mas ‘mediatizada,’ em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os “funcionários.” (GRAMSCI, 2001, p. 20). No entanto, o teórico afirma que:



[...] todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates). Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. (Gramsci, 2001, p. 18).

Dessa forma, no que concerne às superestruturas citadas, o autor ressalta que elas estariam fixadas em dois planos, assim descritos por ele:

o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da ‘sociedade política ou Estado,’ planos que correspondem, respectivamente, à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico.’ Estas funções são precisamente organizativas e conectivas.” (GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

Observa-se então, que Gramsci compreendia a importância da formação do intelectual orgânico, reconhecendo que:

Uma das características mais marcantes de todo grupo que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista “ideológica” dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (GRAMSCI, 2001, p.19).

Assim, para que o enfrentamento, quanto à relação de dominado e dominante, se efetive é preciso considerar o intelectual orgânico na conjuntura das mudanças, ou seja, em uma luta de classes não se pode desprezar o fator ideológico no fomento às mudanças. No que concerne, portanto, a relação de hegemonia sobre o Brasil, depreende-se que este somente sairia da condição de país com modo de produção capitalista dependente de investimentos estrangeiros, especialmente dos EUA, caso houvesse um investimento maior na formação de seus intelectuais orgânicos. Dessa maneira, as breves colocações feitas até aqui, longe de trazer as minúcias do pensamento gramsciano, levam à compreensão de que a questão da hegemonia está intrinsecamente ligada a uma organização de classes em torno de interesses que não se coadunam, mas que por força do convencimento, fazem-se transparecer necessários ao “bom” funcionamento da engrenagem social. Contudo, vale destacar que para Gramsci:

a questão da hegemonia não deve ser entendida como uma questão de subordinação ao grupo hegemônico; pelo contrário, ela pressupõe que se leve em conta os interesses dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que estabeleça uma relação de compromisso e que faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa. (GRAMSCI, 2001, p. 20).

Desta maneira, é importante ressaltar que o conceito de hegemonia suscitado por ele não se refere a questões de transferências de poder de uma classe dominada para uma classe dominante, mas sim, como dito anteriormente, trata-se de um enfrentamento das classes dominadas contra seus dominadores. Assim, Martins e Neves (2010, p. 32) nos posicionam quanto ao papel da escola nessa relação de hegemonia, quando afirmam que:

Na concepção Gramsciana de intelectuais, a escola constitui-se no espaço e instrumentos estratégicos de formação de intelectuais profissionais da cultura urbano-industrial. Quer para conservar, quer para transformar as relações sociais vigentes, a escola, em diferentes níveis e modalidades, forma os intelectuais criadores e disseminadores da cultura nas sociedades ocidentais.

O Memorando ora em apreço tem sido instrumento de diversas ações e programas relacionados ao intercâmbio entre Brasil e Estados Unidos, o que evidencia o interesse na formação dos intelectuais orgânicos para manter a hegemonia estadunidense. Portanto, os apontamentos desta sessão contribuem para compreender de que forma os objetivos do Memorando/1997 podem coadunar-se ao cenário da nova pedagogia da hegemonia, reforçando a hegemonia estadunidense por meio da educação.

## **2 Acordo Bilateral Brasil/Eua: Análise do Memorando de Entendimento para a Educação em uma Perspectiva Hegemônica**

Na sessão ora iniciada, consta uma breve análise sobre a forma como os Acordos entre as duas nações foram estabelecidos, com ênfase no objeto do estudo, qual seja, o Memorando de Entendimento sobre Educação. Vale, portanto, ressaltar que em 19 de outubro de 1966, Brasil e Estados Unidos firmaram Acordo de Notas, criando o “Comitê para Intercâmbio Educacional e Financiamento de Programas de Intercâmbio.” Trata-se de um período bastante relevante no que concerne à aproximação entre os dois países, pois havia grande influência dos americanos nesse turbulento período da história brasileira – o golpe de 64 e a implantação do regime militar –, especialmente no campo educacional.

Todavia, o interesse dos estadunidenses na educação básica já vinha sendo percebido antes mesmo do golpe, o que se observa através das ações voltadas a esse nível no Programa *Aliança para o Progresso*, o qual se constituiu em um amplo programa cooperativo, que, via de regra, pretendia acelerar o desenvolvimento de países da América Latina, dentre eles o Brasil. No entanto, o contexto político da América Latina à época, em especial o que resultou na revolução cubana, podem ser apontados como causa para mudanças na política externa norte-americana e sobre tal perspectiva, Ribeiro pontua que o programa Aliança para o Progresso:

foi um esforço para tratar as causas do descontentamento latino-americano, impulsionado pelas forças do nacionalismo e pelo que era conhecido como “revolução das aspirações crescentes.” Reconhecia-se que havia um desejo geral de mudança econômica e social nas sociedades locais, que, caso não fosse atendida, poderia aumentar o perigo da difusão do comunismo no continente, como mostrava o exemplo cubano. (RIBEIRO, 2006, p.157).

Observa-se no excerto que o contexto político apontava para a necessidade de os norte-americanos manterem a hegemonia e o modelo capitalista, no qual despontaram como país imperialista que são. Assim, no período militar, seguindo os caminhos abertos pelo Programa Aliança para o Progresso, foram implementados Acordos no Brasil pela Lei 5.540/68 e estabelecidos pelo então Ministério da Educação e Cultura (MEC) e *United States Agency for International Development* (USAID) para firmar convênios de assistência técnica e cooperação financeira na educação do Brasil. Tais acordos se pautavam em relatórios tais como os de Atcon<sup>6</sup> e nisto consistiu o Acordo

<sup>6</sup> Em 1965, Rudolph Atcon, membro da AID (*Agency International Development*), fez um estudo sobre a

MEC/USAID, forma como ficou consagrada a aliança Brasil/USA.

Estava então estabelecido o Acordo que apontava para um modelo educacional que reforçava a soberania econômica de um país capitalista rico, os EUA, sobre um emergente, o Brasil, via intercâmbio de idiomas, culturas e ideologias. É válido destacar que o citado Acordo tem diversas vertentes de estudo, mas foi mencionado aqui para estabelecer a ponte com o Memorando que é o objeto central de análise neste artigo. Por este motivo, não se enfatizarão pormenores, apenas destacar-se-á como um dos braços do modelo econômico de hegemonia que veio se desenvolvendo desde então, o qual, sob os auspícios do desenvolvimento, estava articulado ao novo regime e concebia um modelo de educação para a:

formação do ‘capital humano,’[ou seja, com] vínculo estreito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político ideológico da vida intelectual e artística do país (SIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p.29).

Conforme é possível observar, a educação no período militar buscou imprimir a ideia do desenvolvimento, profundamente atrelada a Teoria do Capital Humano que “afirmava ser a educação um dos principais determinantes da competitividade entre os países.” (SIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p.47). No entanto, essa política acentuou o profundo fosso existente entre pobres e ricos, pois tomando como exemplo a formação profissionalizante efetivada sem o investimento adequado, é possível depreender que o objetivo desenvolvimentista ficou prejudicado.

Os apontamentos feitos sobre o regime militar são válidos na análise em tela, uma vez que o Acordo firmado para o estabelecimento do “Comitê de educação para Intercâmbio Educacional e Financiamento de programas de Intercâmbio,” data de 1966, ou seja, provém do contexto educacional delineado no governo militar. Trata-se então, de documento que instrumentaliza a hegemonia estadunidense, foco do trabalho, bem como é importante destacar que originou outros acordos entre Brasil e EUA, com por exemplo, o “Acordo sobre Cooperação em Ciência e Tecnologia,” de 15 de maio de 1986, o qual inclusive foi prorrogado em 30 de janeiro de 1996. Assim, todos os acordos citados foram determinantes para a implementação do Memorando de Entendimento sobre Educação/1997, assinado pelo governo do Brasil e dos EUA.

Dessa maneira, estabelecido o percurso até a assinatura do Memorando/1997 em estudo, a análise, ainda que introdutória, incidirá sobre aspectos concernentes aos seus propósitos. No que tange ao objetivo redigido no documento, destaca-se o manifesto interesse de Brasil e EUA. estabelecerem uma “parceria para a educação,” calcada nas Leis e na Constituição dos dois países e sujeitos à disponibilidade de fundos para investimento, de acordo com as leis orçamentárias de ambas as partes. Assim, a análise do objetivo exposto leva-nos aos seguintes questionamentos: qual seria essa parceria? Quais os interesses dos parceiros envolvidos?

Na tentativa de responder a tais questionamentos, é válido retomar o contexto de regime militar no qual nasceu o Memorando e compreender que naquele período “o acentuado descompromisso do Estado em financiar a educação pública abriu espaço para que a educação escolar, em todos os seus níveis se transformasse em negócio altamente lucrativo.” (SIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p.35). Nesse contexto, as empresas privadas, incentivadas pelos subsídios

---

universidade brasileira a partir de visitas realizadas em 12 universidades brasileiras (do Pará ao Rio Grande do Sul). Esse estudo coadunou com os objetivos do primeiro acordo USAID, pois trouxe um diagnóstico que alicerçou o planejamento das ações do acordo.



ficais e diversas outras “facilidades,” viam a “parceria para a educação” como um vantajoso negócio e o Estado, sob o discurso de promover a diminuição da desigualdade social, buscava manter sua sustentação.

Nesse sentido, há que se considerar a atração do capital estrangeiro para países nos quais havia potencial de ampliação dos mercados, e nesse caso, um Memorando entre Brasil e EUA se justifica como uma “parceria” promissora para ambos os lados. O fato é que “o intenso salto econômico para diante promovido pela ditadura tem a ver com o próprio projeto de intensa internacionalização da economia brasileira, aproveitando-se da necessidade imperiosa do capital de restaurar as taxas de crescimento dos esgotados ‘anos de ouro.’” (BHERING, BOSCHETTI, 2014, p. 135).

Reside nessa característica um aparente interesse em desenvolver a educação por intermédio do intercâmbio proposto. Contudo, não se pode desprezar os interesses político-econômicos determinantes dessa relação internacional. Nesse sentido, Tragtenberg (2012, p. 13), em sua obra *Educação e Burocracia*, analisa como o aspecto econômico tem estreita ligação com a educação, tomando como base “o processo de desenvolvimento capitalista no Brasil e os efeitos da dinâmica da reprodução ampliada do capital sobre a educação.” É possível, então, afirmar que a celebração de acordos na área da educação, nos moldes do Memorando de Entendimento [...], segue a tendência de fortalecimento do capitalismo e da conversão da Escola em aparelho ideológico.

Para corroborar essa percepção, cabe considerar que o primeiro Acordo para educação firmado entre Brasil/EUA data de 1966, ano em que a industrialização estava sendo implantada nos Trópicos e, conseqüentemente, o modelo capitalista se expandia. Segundo Tragtenberg (2012, p. 13), essa expansão ocorria de “forma desigual e combinada”, sendo necessária a articulação entre países capitalistas e pré-capitalistas, uma vez que àqueles interessa manter a hegemonia do capital, condição *sine qua non* para a conservação do imperialismo norte-americano. Assim é que, nas bases desse projeto de dominação, a educação assumiu um caráter messiânico de ascensão social daqueles que constituem mão de obra desse modelo econômico.

Destaca-se que, a prática capitalista de apresentar a educação como “salvadora de almas” não leva em consideração que o próprio modelo capitalista manipula o homem, adequando-o às regras do sistema. Portanto, todos os esforços empreendidos nesse setor estão relacionados muito mais à concepção de educação como serviço, do que como direito e, assim, o Memorando/1997 ora em apreço traz impressa a marca do messianismo pedagógico, uma vez que:

mecanicamente - e repetindo a velha máxima salvacionista – [atribuiu] à educação o condão de sustentação da competitividade dos anos 1990. [Nesse período,] vasta documentação internacional, emanada de importantes organismos multilaterais, propalou esse ideário, mediante diagnósticos, análises e propostas de soluções consideradas cabíveis a todos os países da América Latina e Caribe, no que toca tanto a educação, quanto a economia. Essa documentação exerceu [e exerce] importante papel na definição das políticas públicas para a educação no país. (SIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p.47)

Quanto aos organismos multilaterais, há que considerar a forte influência do Banco Mundial (BM) na elaboração e capitalização das políticas educacionais instituídas nos países da América Latina e Caribe, sobretudo no Brasil. Não obstante, “os EUA detêm em torno de 20% dos recursos gerais [portanto, sua liderança] se concretiza também com a ocupação da presidência e pelo poder de veto que possui. Na verdade, o Banco mundial tem sido auxiliar da política externa americana.” (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p.61).

Nesse sentido, “as propostas do BM para a educação são feitas basicamente por economistas dentro da lógica e da análise econômica. A relação custo benefício e a taxa de retorno constituem categorias centrais, a partir das quais se define a tarefa educativa [...]” (TORRES, 2009, p. 138). Assim, longe do caráter formativo, a ênfase está em um modelo educacional mais quantitativo e planificável e, dessa forma, o capitalismo apresenta como possível solução para os problemas relacionados à educação, o investimento do setor privado nessa área. Tal aspecto pode ser visto no Memorando/1997, quando este prevê o estabelecimento de relações da educação com o setor privado, nos seguintes termos:

2 Ao implementar as disposições do presente Memorando, as Partes tencionam, em particular: a) estimular e facilitar relações mais estreitas entre as respectivas agências e entidades educacionais nos âmbitos federal, estadual e local, bem como entre escolas e sistemas escolares, instituições de ensino superior, organizações educacionais adequadas, outras entidades educacionais e **estabelecimentos do setor privado com interesse na área da educação nos dois países**; (BRASIL/1997, grifo nosso).

Observa-se, então, que a iniciativa de relacionar o público com o privado, bem como os aspectos quantitativos, propostos pelos organismos multilaterais podem ser vistos explicitamente no referido documento, bem como em outros trechos, como se observa a seguir:

c) dar ênfase aos seguintes temas em suas atividades de cooperação: uso efetivo de tecnologias em educação; realização de atividades destinadas a garantir o aprendizado de toda criança conforme **padrões, avaliações e indicadores educacionais**; fortalecimento da formação de professores e diretores de escola; diversificação do intercâmbio educacional; **incentivo à participação da família**, da comunidade e do **setor empresarial na área da educação**. (BRASIL/1997, grifo nosso).

Os termos destacados no excerto do texto levantam os seguintes questionamentos: a quais “padrões”, “avaliações” e “indicadores” o documento se refere? Ao que parece, eles reforçam o caráter de “padronização” que fatalmente se reverterá em “avaliação,” sob determinados “indicadores educacionais,” os quais poderão desconsiderar os aspectos econômico e social do país emergente, e sim os do país que estaria em um “nível mais avançado” de desenvolvimento, o que levaria à tentativa de equiparação entre eles. Isso avigora o aspecto de redenção da Escola em uma sociedade capitalista, como também corporifica o pensamento hegemônico de que o modelo capitalista é o único capaz de responder aos anseios de melhoria na qualidade de vida. Dessa maneira, recorrendo novamente a Tragtenberg (2012, p. 93), destaca-se que:

A educação em uma sociedade dividida em classes serve para: a) a criação de mão de obra disponível que o sistema precisa; b) a inculcação de maneiras de sentir, pensar e agir que traduzem a ideologia da classe dominante como sendo da ‘sociedade em geral’, e de seu interesse privado como sendo de ‘interesse público.’ [...] O que há estruturalmente é um modo de produção capitalista que destrói os modos de produção anteriores, que expulsa a população das áreas rurais rumo às grandes cidades e, nas cidades, por força da chamada valorização do ‘solo’, expulsa a mão de obra operária às periferias. Ao mesmo tempo mantém uma população excedente, não qualificada, a qual pode acorrer quando necessite e que tem como função manter em níveis baixos o salário da mão de obra ativa.

Logo, o modelo capitalista trata a educação e o educador dentro do que Tragtenberg (2012, p. 119) chama de “messianismo pedagógico,” ou seja, a ideia de que a educação é capaz de resolver

todas as situações, bastando esforço em empreendê-la de forma “correta.” O autor é categórico ao afirmar “[...] que a educação pode ser um meio muito importante de mudança social, se ao mesmo tempo você fizer mudanças econômicas, políticas e sociais.” Evangelista e Triches (2014, p.48) corroboram com o citado autor quando afirmam que “o consenso que se busca construir ou consolidar é o de que a pobreza se origina na falta de escolarização de boa qualidade e a solução desse problema encontrar-se-ia na própria escola.” Outro importante apontamento destacado no trecho do memorando acima citado, trata do que se transformou em um dos slogans da área educacional, qual seja, a participação da comunidade. Nisso consiste o consenso construído de que:

a participação, como ferramenta para se atingir eficiência e eficácia, pode ser compreendida sob duas dimensões: uma técnica e outra técnico política. Do ponto de vista técnico, a participação da comunidade nas atividades escolares pode gerar a diminuição de gastos. Na esfera ético política, a proposta de participação dos pais e da comunidade nas atividades escolares está pautada especialmente no voluntariado e na cooperação. [Assim,] o conceito de participação é central na nova pedagogia da hegemonia, direcionada à sustentação das políticas do neoliberalismo de Terceira Via. (SHIROMA; SANTOS, 2014, p.34).

Como pensar a educação como possibilidade de quebrar o paradigma capitalista, quando são firmados acordos internacionais com um dos maiores representantes desse modelo no Mundo? Com efeito, Tragtenberg tem razão em sua descrença no papel da Escola como única e exclusiva redentora. Verifica-se esse pensamento messiânico no seguinte trecho do anexo do Acordo, o qual trata das atividades a serem realizadas no período de 1º de novembro de 1997 a 31 de dezembro de 1999:

Tecnologia em Educação: 1. As Partes envidarão seus melhores esforços para facilitar a cooperação no desenvolvimento, teste e avaliação tanto de novas tecnologias, quanto das já existentes, a fim de compartilhar conhecimento sobre sua melhor utilização no aprimoramento do aprendizado e a comunicação. 2. **As Partes reconhecem que a educação e o desenvolvimento de infraestruturas modernas de informação são chave para o futuro**, na medida em que promovem crescimento e oportunidades econômicos. (BRASIL/1997, grifo nosso).

Observa-se, então, que os países reconhecem na educação o que chamam de “chave para o futuro,” o que seria possível com o que chamam de “infraestruturas modernas de informação,” ou seja, implementos nas tecnologias, que, obviamente consiste em importar recursos pedagógicos e modelos de educação do país em estado mais avançado de desenvolvimento. Talvez por isso o documento seja contumaz em propagar a ideia de participação do setor empresarial e de parcerias Escola-empresa, como é possível observar no trecho ora em destaque:

Intensificação da participação dos setores empresarial, da comunidade e da família na área da educação: 15. Estabelecer um diálogo e facilitar consultas por peritos, no sentido de compartilhar experiências práticas no **fortalecimento da participação do setor empresarial**, comunidades e famílias na educação, e explorar caminhos para **estimular a expansão de parcerias escola-empresa**, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação. (BRASIL/1997, grifo nosso).

Essa noção de Escola relacionada a mercado é intensamente discutida em Apple na obra *Educando à Direita*, na qual o autor destaca o que ele chama de “temporada de caça à educação.” (APPLE, 2003, p. 1). Trata-se do grande interesse por parte dos mais diversos setores da sociedade, tais como os políticos, empresários e intelectuais, pelo rumo que a educação deve seguir. O autor

ressalta, ainda, o caráter de “negócio” que a educação assume e que tanto o inquieta, como é possível verificar neste fragmento do texto:

Para muitíssimos dos eruditos, políticos, dirigentes de grandes empresas e outros, a educação é um negócio e não deve ser tratado de forma diferente de nenhum outro negócio. O fato dessa posição estar se tornando agora cada vez mais comum é evidência de algumas tendências preocupantes. Dentre as muitas vozes que falam agora sobre educação, só as mais poderosas tendem a ser ouvidas. Embora não exista nenhuma posição unitária que centralize aqueles que têm o poder político, econômico e cultural, as tendências mais importantes em torno da qual gravitam tendem a ser mais conservadoras do que progressistas. (APPLE, 2003, p.2).

A característica de “negócio,” apontada por Apple nos remete novamente à questão das ações do Banco Mundial no âmbito educacional em países como o Brasil, isso porque:

há especial interesse tanto na venda de projetos para os países, quanto no financiamento de projetos por eles apresentados, respeitadas, é claro suas [as do BM] ‘condicionalidades.’ O banco transformou-se no maior captor mundial, não soberano, de recursos, movimentando em torno de 20 milhões de dólares ao ano, tendo posto em circulação entre 1985 e 1990, 20 trilhões de dólares. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.61)

Assim, compreende-se o interesse dos organismos internacionais, especialmente o BM no investimento em educação no Brasil já que a questão custo benefício parece-nos bastante atraente e ainda, conforme, Shiroma; Moraes e Evangelista (2007) o investimento em educação básica – foco dos investimentos do BM – aumenta a produtividade de trabalho dos pobres, mão-de-obra necessária à manutenção do modelo de produção capitalista. Dessa forma, retomando Apple (2003), destaca-se que o documento ora analisado nesse artigo afirma a ideia de um modelo educacional pautado em determinados “padrões” de qualidade, os quais serão avaliados de acordo com indicadores internacionais, como bem é salientado a seguir:

4. Trabalhar em conjunto no sentido de desenvolver sistemas de estatísticas e **indicadores educacionais de padrão internacional**, compatíveis com os esforços já existentes para estabelecer indicadores internacionais (OECD e UNESCO). (BRASIL/1997, grifo nosso).

2

Destaca-se, por conseguinte, que a necessidade de equiparação aos países capitalistas desenvolvidos gera um modelo educacional competitivo, que guarda estreita relação com o fator econômico. Sobre essa relação, Apple (2003, p. 44) destaca que a atual concepção neoliberal de educação é perpetuada por um “Estado Fraco” que leva à concepção de que somente o que é privado é melhor e, nesse contexto, a Escola e especialmente os alunos, são vistos como o que o autor chama de “capital humano.” Daí a importância de financiamentos privados, bem como a manutenção de Acordos que gerem o desenvolvimento tão esperado, ou talvez a mão de obra tão necessária para a manutenção do modelo em voga.

Dessa forma, é importante a ideia de hegemonia expressa em Apple, quando afirma que tal conceito “[...] atua para ‘saturar’ nossa própria consciência, de maneira que o mundo educacional, econômico e social que vemos [...], bem como as interpretações do senso comum que a ele atribuímos, se torna o mundo *tout court*, o único mundo.” (APPLE, 2003, p. 39). O Memorando de Entendimento sobre Educação Brasil/EUA, aqui estudado, parece conectar-se à concepção de

educação hegemônica.

## Considerações finais

Este artigo objetivou geral analisar o Memorando de Entendimento sobre Educação entre Brasil e Estados Unidos à luz da concepção de educação nele impressa. Evidentemente, aos olhos mais desavisados, um acordo dessa categoria visa a melhoria da educação, através do intercâmbio de conhecimento, culturas e políticas educacionais. Contudo, conforme foi discutido no decorrer do texto há que se refletir sobre qual ou quais os reais objetivos dessa integração, uma vez que não se pode considerar a educação um campo social despido de interesses econômicos, políticos e sociais. Esse imbricado conjunto caminha no sentido de nortear o destino que a educação deve tomar e as implicações desse destino.

Dessa maneira, na busca por respostas e pautados na hipótese de que o Acordo sobre educação firmado entre Brasil e Estados Unidos pode reforçar o modelo econômico capitalista, constituindo assim, uma política neoliberal de educação, é possível concluir que foram encontrados pontos relevantes na tessitura do Memorando/1997 que revelam não se tratar este de mera tentativa humanística de melhoria de vida da população através da “redentora educação”, mas de Acordos gerados no seio da política, como bem mostrou o aspecto histórico levantado no artigo. Apple (2006, p. 47), ao discutir as relações hegemônicas presentes no setor educacional, afirma que as ideologias impostas pelo momento histórico e por isso mesmo pelo modelo econômico vigente levam a sociedade a perpetuar ideias tidas como já estabelecidas, ou seja, que não são mais passíveis de debates, pois se tratam de ponto pacífico nas discussões. Exatamente por isso, o autor afirma que:

Na verdade, se tivéssemos que apontar uma das áreas mais negligenciadas pela intelectualidade educacional, esta seria exatamente o estudo crítico da relação entre as ideologias e o pensamento e as práticas educacionais, o estudo da variação das hipóteses do senso comum que orientam nossa área já tecnicamente dominada.

Dado isso, é possível depreender a importância para os países capitalistas em promover ações voltadas à escola, pois ela se constitui “[...] como agente bastante significativo da reprodução cultural e econômica” concluindo-se, portanto, ser instituição importante manter Acordos e propostas que a incluam, “afinal, toda criança frequenta a escola, e a escola tem efeitos importantes como constituição de referência e socialização”. (APPLE, 2006, p. 66).

Dessa maneira, pautados no conceito de hegemonia de Gramsci (2001) no que concerne à relação entre dominados e dominantes, é válido destacar que o interesse norte-americano em estabelecer Acordos com o Brasil, especialmente no que diz respeito à educação, vai muito além da concepção messiânica, pois, atende, na verdade, interesses econômicos de hegemonia de um sistema, por meio do qual firmou seu imperialismo. Nesse sentido, é válido pontuar que:

Diversas propostas de políticas feitas ao ‘mundo em desenvolvimento’ baseiam-se no pressuposto de que, pelo menos em certos âmbitos educacionais, existem problemáticas comuns e necessidades e comportamentos diferentes daqueles do ‘mundo desenvolvido.’ Porém, tanto os problemas, como as soluções, e o próprio modelo de desenvolvimento educativo, [são] pensados, sobretudo a partir de enfoques e modelos dos países desenvolvidos. (TORRES, 2009, p.145)



Assim, o Memorando em questão deixou claro que o modelo proposto está cívado de concepções educacionais direcionadas aos interesses dos ditos “países desenvolvidos” e, paradoxalmente ao exposto no excerto, não leva em consideração o contexto diferenciado do “mundo em desenvolvimento.” O investimento em educação e os consequentes acordos entre os diferentes países, no caso do estudo, entre Brasil e EUA, parecem então estar conectados com o ideário político de manutenção hegemônica dos estadunidenses, pois, dado o exposto, “não surpreende [...] que a classe dominante lance mão de alianças possíveis para alcançar seus intentos, nem que a educação seja escolhida para compor a essência de suas explicações para os problemas socioeconômicos.” (Evangelista; Triches, 2014, p. 49)

Por fim, cabe ressaltar que a análise preliminar aqui exposta, acerca do Memorando de Entendimento sobre Educação Brasil/EUA, longe de desconsiderar que um Acordo dessa natureza pode trazer elementos positivos – mesmo que sob o manto de interesses políticos –, pretendeu promover a discussão crítica dos objetivos subjacentes ao referido documento. Assim, torna-se necessário estudo mais aprofundado das ações previstas no Acordo em tela, para solidificar a conclusão de que a educação é campo fértil para a dissolução de ideologias dominantes, as quais podem emergir em forma de contraposição à hegemonia capitalista.

## Referências

- APPLE, Michael Whitman. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez Editora. 2014.
- BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Memorando de Entendimento sobre Educação entre Brasil e Estados Unidos**. Disponível em: <[http://www.dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/1997/b\\_87\\_2011-09-01-14-0-17/](http://www.dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/1997/b_87_2011-09-01-14-0-17/)>. Acesso em 16 jul. 2017.
- EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Professor: a profissão que pode mudar um país. In \_\_\_\_\_ (org.). **O que revelam os slogans**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2014.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. 2. ed. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2001.
- LIMA, Kátia Regina de Souza; MARTINS, André Silva. A nova Pedagogia da hegemonia: pressupostos, princípios e estratégias. In Lúcia Maria Wanderley Neves (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, p. 44-82, 2005.
- MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia e a formação/atuação de seus intelectuais orgânicos. In Lúcia Maria Wanderley Neves (org.). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, p. 23-38, 2010.
- RIBEIRO, Ricardo Allagio. A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil – Estados Unidos. **Perspectivas**. São Paulo, v. 30, p.151-175, 2006. *Dossiê* Cidadania cosmopolita, democracia e sociedade civil global.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de.; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano Antônio dos. *Slogans para a construção do consentimento ativo*. In \_\_\_\_\_ (org.). **O que revelam os slogans**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2014.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. *In*: DE TOMASI, Livia; WARDE, Mírian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Ação Educativa. 2009.

TRAGTENBERG, Maurício. **Educação e burocracia**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

**Artigo recebido em:** 22/04/2020

**Artigo aceito em:** 29/07/2020